Należytość pocztowa opłacona ryczałtem.

Rok I. Marzec 1925. Nr. 3.

PEDAGOGJUM

Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.

Redakcja i Administracja: Kraków, ul. Straszewskiego 22 II p.
Konto P. K. O. Kraków Nr. 404 885.

Obecne szkolnictwo seminarjalne w Szwajcarji.

(Dokończenie).

Prawdziwą jednak dla mnie rekreacją były lekcje pedagogiki i metodyki dra Klinke w Zurychu i prof. Lüthy w Küssnacht. Innymi metodykami byłem mniej zachwycony, u jednego serdecznie się nudziłem i razem z uczniami byłem śpiący. Dotychczas t. j. zanim tych dwóch nauczycieli uczących zobaczyłem, nie miałem pojęcia, że metodykę, przedmiot na ogół suchy, można wykładać tak zajmująco, tak ściśle łącząc teorję z życiem i praktyką szkolną i psychologją dziecka. Zazwyczaj bowiem spotykamy dwa typy metodyków. Jeden, to praktyk bez głębszego wykształcenia filozoficznego, drugi jeszcze gorszy, bo teoretyk nie znający szkoły powszechnej, zaufany w swoją wiedzę książkową.

Dr. Klinke jest wychowankiem seminarjum w Küssnacht i uczniem prof. Lüthy, który uczy w tym zakładzie już od lat 40. Dr. Klinke po ukończeniu seminarjum był przez kilkanaście lat nauczycielem szkoły powszechnej, w tym czasie ukończył studja uniwersyteckie, habilitował się jako docent na uniwersytecie zurychskim, a obecnie jest kierownikiem szkoły ćwiczeń i nauczycielem przedmiotów pedagogicznych w seminarjum żeńskiem w Zurychu i redaguje „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift". Ukończenie studjów uniwersyteckich ułatwiła mu ta okoliczność, że absolwenci seminarjów mają prawo immatrykulacji jako zwyczajni słuchacze na wydziale filozoficznym i prawniczym. W takich warunkach nauczyciele szkół powszechnych, mają z jednej strony możność kształcenia się dalszego na uniwersytecie, a równocześnie nabywają praktyki w szkole powszechnej, mogą z czasem zostać tęgimi nauczycielami w szkołach średnich. Jest to problem, nad którym w Polsce wartoby się zastanowić, bo może tą jedyną drogą potrafimy zyskać dla seminarjów odpowiednich nauczycieli, a zwłaszcza dla przedmiotów pedagogicznych. Dorywcze roczne lub dwuroczne kursa zawsze pozostaną surogatami, choćbyśmy im nadali charakter i prawa uniwersyteckie.

Nauka przedmiotów pedagogicznych dla przyszłych nauczycieli musi iść równolegle z gruntownem ogólnem wykształceniem.

Prof. Lüthy, jak wspomniałem, uczy w seminarjum w Küssnacht

od lat 40 i dopiero w bieżącym roku, ponieważ skończył lat 65 i zachorował na serce, przechodzi w stan spoczynku. Lekcje metodyki jego i prof. Klinke, to prawdziwe arcydzieła, choć do siebie mało podobne. Obydwaj są wprawdzie doświadczonymi nauczycielami, którzy nietylko każdy głoszony przez siebie teoremat mogą oprzeć na długoletniej praktyce, ale i udowodnić własnym przykładem. I tak też przy mnie, prowadząc lekcje pokazowe w szkole ćwiczeń, robili. A jednak jeden i drugi nauczyciel to dwa odmienne typy, dwie różne umysłowości. U pierwszego przeważa gruntowna wiedza filozoficzna i dlatego nie przecenia wartości psychologji doświadczalnej dla celów pedagogicznych i metodycznych, u drugiego uderza jakaś dziwna, wrodzona intuicja przyjaciela młodzieży, odsłaniająca mu tajniki duszy dziecka. Jeżeli pierwszego słucha się z szacunkiem i poddaniem się jego argumentom, to w drugiego nikły, ale dobitny głos wsłuchuje się z zaufaniem, nie żądającem dowodów, ale opartem na jakiemś nieokreślonem uczuciu.

Jeżeli już rozpisałem się o tych dwóch nauczycielach, którzy nietylko w szkole prawie fascynująco na mnie działali, ale nawet poza szkołą, (a zwłaszcza dr. Klinke), tak dużo mi czasu poświęcili, to trudno mi zmilczeć o innych kolegach szwajcarskich. Nauczyciele szwajcarscy są to przedewszystkiem pracownicy solidni, może nie genjalni, ale posiadający przeważnie dużą wiedzę, a przytem **skromni, bardzo skromni. Z natury konserwatywni i ostrożni, wolą iść powoli naprzód, aby nie musieli nagle i szybko cofać się.** Na niedomagania szkoły szwajcarskiej mają otwarte oczy, nowe prądy w szkolnictwie są im dobrze znane, mało są jednak pochopni do lekkomyślnego eksperymentowania i nie uznają argumentacji, że trzeba w Szwajcarji to i owo zmienić, ponieważ w Szwecji, Anglji lub innej Ameryce jest inaczej. Nie dopuściliby również do narzucenia sobie problematycznej wartości nowostek, jak długo nie przeszłyby one ogniowej próby wypraktykowania **ich na ograniczonym terenie.** Tak np. roboty ręczne wprowadza się w Szwajcarji i kształci do tego odpowiednich nauczycieli, ale nie przekształca się szkół wszelkiego typu w pracownie rzemieślnicze, mimo, że śmiem twierdzić, iż nauka zręczności jest dla Szwajcarów ważniejszą niż dla nas, gdyż tylko przemysł i to rozwijany jakościowo, a nie ilościowo może im zapewnić ekonomiczny dobrobyt. Rozumiem dobrze, że nauka tego przedmiotu ma inne jeszcze i doniosłe cele, ale jak hypertrofia każdego organu ludzkiego, jest dla całego ustroju szkodliwą, taksamo szkodliwą jest dla szkoły preporoderancja każdego przedmiotu naukowego.

Muzyka w seminarjach nie stoi wysoko. W gimnastyce panuje jeszcze częściowo system niemiecki, choć „Ling" bierze powoli górę. Opieka lekarska w szkole, higjena jako teorja, w zacztkach. W praktyce natomiast wzorowa nawet w szkółkach wiejskich.

Naukę popołudniową we wszystkich szkołach uważam za szkodliwą i demoralizującą. I to im wręcz oświadczyłem. Tak samo za niepraktyczne uważam nauczanie w jednoklasówkach równocześnie w tej samej klasie 6, a nawet 8 roczników, choćby tych dzieci, jak w Stralleg, nie było więcej jak 12. Skutki tego widziałem: dziewczynka w Rohbank, jedyna w oddziale szóstym nie mogła zrozumieć dodawania ułamków dziesiętnych, choć nauczyciel był sumienny, gdyż zajmując się jednym dzieckiem przez 10 minut, resztę, to jest 5 oddziałów, musiał zaprzątnąć „cichem zajęciem". Nawet w szkole ćwiczeń widziałem taki dziwoląg: w tej samej klasie trzy oddziały. Pierwszy uczy nauczyciel, drugi kan-

dydat i obydwaj głośno, trzeci oddział ma „ciche zajęcie“. Nie było ono, co prawda, ciche, gdyż de facto w całej klasie był gwar. Nie podobał mi się brak w niektórych kantonach inspektorów powiatowych. Zastępują ich wprawdzie członkowie jakby powiatowej lub lokalnej rady szkolnej, a są nimi często nauczyciele, ale jeszcze częściej pp. Majer czy inny Müller. Tak jest np. w kantonie zurychskim. A mimo to nauczyciele niechętni są zmianie tych stosunków, chociaż, jak wyczułem z mowy dra Mantla kantonalne władze szkolne byłyby za wprowadzeniem fachowych inspektorów powiatowych jak to jest np. w kantonie berneńskim. Nauczyciele są przeciwni rozszerzaniu kompetencji administracji szkolnej, przyzwyczajeni do jej uproszczonego urzędowania i ostrożnej ingerencji. Może to u nas byłoby niemożliwe, zwłaszcza, że znajdujemy się dopiero w stadjum organizacji szkolnictwa, ale szkoła szwajcarska zbyt na tem nie cierpi, gdy w całej dyrekcji wychowania publicznego (kantonalne ministerstwo oświaty) razem z dyrektorem pracuje w Bernie 6 osób i kilku inspektorów powiatowych, w Zurychu 4 czy 5 i bez inspektorów. Reforma szkolnictwa szwajcarskiego jest przez to utrudnioną, że dyrekcja kantonalna ma ogromny zakres działania. Ważniejsze zmiany w ustawodawstwie szkolnem, a nawet regulaminy muszą przejść Wielką Radę (sejm kantonalny) a nieraz i przez plebiscyt. Stąd ta pewna nieruchomość i pewien zastój w szkonictwie, ale za to nauczyciel nie musi zrozpaczony chronić głowy przed gradem okólników i poniżeń. Nie wiadomo również co jest lepsze, czy ostrożna, a nawet nieśmiała powolność w reformowaniu, czy wieczne eksperymentowanie odrazu na setkach tysięcy czy miljonach dzieci. Szwajcarski nauczyciel, a przedewszystkiem seminarjalny, względnie kolegjum nauczycielskie, ma w pracy dużo swobody. Oznacza mu się zwięźle ramy zakresu wiadomości, z któremi ma zapoznać uczniów, ale nikt mu nie narzuca metody, gdyż rozumieją, że nie na każdą nogę każdy but jest dobry. Można pouczać o metodzie, ale nie można z niej robić dogmatu, gdyż niema chyba dyscypliny tak mało mającej pewników, a tak dużo hypotez, jak właśnie nauki pedagogiczne. Tylko naiwny może wierzyć w uniwersalny eliksir pedagogiczny. Starsi nauczyciele próbowali rozmaitych jego sort i pozostał im przeważnie po nich niesmak.

Naturalnie, że warunkiem swobody działania u naucyzciela musi być jego inteligencja i wykształcenie. I od stworzenia takiego nauczyciela powinna się zacząć wszelka reforma. Gdyby się okazała konieczną operacja, nie powinno się przed nią cofnąć. Nie to bowiem jest największem nieszczęściem dla naszej szkoły, że nie mamy odpowiednich nauczycieli! Nie mamy ich dziś, możemy mieć jutro. Ale to jest wprost rozpaczliwe, że złych, niedouczonych, a zarozumiałych nie będziemy się mogli pozbyć, a ci przez długie lata deprecjonować będą nasze szkoły.

Redakcja programów naukowych szwajcarskich tak seminaryjnych jak i innych jest treściwa, pełna prostoty, pozbawiona wszelkiej frazeologji. Leży przedemną „Unterrichtsplan für das deusche Lehrerinnenseminar Bern“. Broszurka ma stronic 12. Plan nauki seminarjum żeńskiego w Zurychu stronic 23, a „Programme de l'enseignment dans les ecoles primaire Geneve“, stronic 47.

Nauczyciel seminarjum szwajcarskiego, który ma mniej więcej tą samą obowiązkową ilość godzin, co polski, niezna prawie pracy zarobkowej poza swoim zakładem. Niema na to czasu, gdyż przeszkadza mu

i męczy go nauka popołudniowa, ale i nie ma konieczności zarobkowania, gdyż pobory jego we własnej szkole, wystarczają mu na zupełnie wygodne życie. Najlepiej płatni są w kantonie zurychskim. Nauczyciele kantonalnego seminarjum w Küssnacht mają jako minimum rocznej płacy 8.000 franków, ale już po 12 latach 11.600 franków. Nauczyciele przedmiotów technicznych i bez pełnych studjów uniwersyteckich o 400 franków mniej. W miejskiem seminarjum żeńskiem minimum 8.000, maximum 10.800. W Bernie od 7.200—9.600; w Genewie od 8.800 do 10.912. Jeżeli uwzględnimy, że Szwajcarja pod wielu względami jest tańsza niż Polska, a pod żadnym względem nie droższą, wyniknie, że nauczyciel seminarjalny w Szwajcarji, ma dwa albo trzy razy tak wielkie pobory jak polski. W warunkach materjalnych, w jakich żyje nauczyciel szwajcarski, można nietylko spokojnie pracować ale nawet — pokochać swój zawód.

Budynki szkolne seminarjalne, w porównaniu z naszemi w b. dzielnicy pruskiej, nie zaimponowały mi, chyba swoją schludnością. Wspaniałe są tylko dwa: w Zurychu i Thun. Ten ostatni zwłaszcza wygląda zewnątrz i wewnątrz jak pałacyk. Otoczony nowozałożonym olbrzymim ogrodem patrzy na ośnieżoną, strzelistą Jungfrau. W konstrukcji, wewnętrznem urządzeniu, jest to chyba ostatnie słowo budownictwa szkolnego. Również zupełnie nowe, przestronne na szczycie t. zw. „Hohe Promenade", leżące seminarjum żeńskie w Zurychu, ma dużo powietrza i komfortu. Seminarjum w Küssnacht nad jeziorem zurychskiem jest staroświeckie, ale dość wygodne. Ma własną winnicę, z której dochody wpływają jednak do kasy państwowej, a siedemdziesięcioletni dyrektor, dr Scherrer, pułkownik artylerji w rezerwie, ma dużo kłopotu z pilnowaniem winogron przed seminarzystami. Jeszcze więcej poważne wrażenie robi Hofwil, pamiętające czasy Fellenberga i Pestaloziego. Stary dyrektor Staufer, zamiłowany przyrodnik, urządził sobie śliczną pracownię, a żona, staruszka, już od 20 lat, jako, t. zw. „Hausmutter", prowadzi gospodarstwo w internacie i uczy chłopców praktycznie ogrodnictwa. Zastałem ją w ogrodzie z seminarzystami, rozrzucającymi widłami nawóz. Z dumą pokazywała mi dobrze zaopatrzoną spiżarnię i olbrzymie piwnice, pełne owoców.

Internatów przy szwajcarskich seminarjach jest stosunkowo nie wiele. Tylko wszystkie prywatne ewangielickie seminarja są połączone z internatami. Internaty jednak szwajcarskie nie mają ani przestrzeni, ani komfortu naszych w b. dzielnicy pruskiej. Odżywianie natomiast wychowanków jest znacznie lepsze i obfitsze. (Szwajcarzy wszyscy jedzą dużo a dobrze). Ale też i opłaty za utrzymanie w internacie są stosunkowo wysokie, bo od 600—800 franków rocznie, a ewentualny deficyt pokrywa rząd, komuna, lub instytucja, utrzymująca seminarjum.

W obecnych czasach i w Szwajcarji brak pieniędzy, a budżety państwowe i komunalne uchwala się pod hasłem oszczędności. Ale muszą się znaleźć na rzeczy konieczne odpowiednie fundusze, a dyrektorowie zakładów patrzyli na mnie z niedowierzaniem, gdy im opowiadałem, że w Polsce najpiękniejsze budynki szkolne marnieją, gdyż ich się nie konserwuje, że nie mamy pieniędzy na zbitą szybę, na dziurawy dach, na pękniętą rurę wodociągową i t. p. Wyjaśniałem im jednak, że to rzeczy przejściowe, że wyrabowali nas nasi sąsiedzi od Wschodu i Zachodu, że wkrótce będzie lepiej. Qui vivra, verra!

Luty 1925.

Dr. Władysław Filar (Inowrocław).

W sprawie wychowania fizycznego.

Wychowanie fizyczne w pojęciu współczesnem jest przeciwdziałaniem nadmiernej intelektualizacji i indywidualizacji (przemądrzeniu i wyosobnianiu się) jednostki, skłanianiem jej do powrotu na łono natury, słońca, powietrza, ruchu — zwrotem jednem słowem do prymitywu i pragienezy naszej ludzkiej słończozwrotności, jeżeli mi wolno tak ochrzcić heliotropizm.

Zwrot ku wychowaniu fizycznemu od Rousseau'a i Pestalozziego ma ratować narody od wyradzania się (Szwajcarja), ma narodom słynnym niegdyś z męstw i tężyzny przywrócić ich dawne stanowisko w świecie nadwerężone odosobnieniem i literaturą smutku i bezwładu (Skandynawja), ma narody młode (Stany Zjednoczone) wieść do podboju świata.

Ogródki Frebla, „Domki" Montessori, metody gimnastyczne Linga i innych, skauting, sporty stare i młode — są tylko etapami w pochodzie ludzkiej tęsknoty ku wzorom greckim i rzymskim (kalokagatija), ku odrodzeniu, które było nie jedno we Włoszech, a które ciągle chodzi jako sen za upadającym od nadmiaru kultury człowiekiem. Stąd wychowanie fizyczne nie może być traktowane jednostronnie jako kuracja medyczno-ruchowa, jako masowy zabieg lekarski nad zdziecinniałą ludzkością, a jako zasadnicza część wychowania narodowego. Od czasów Peryklesa jest ono estetyczną wychowalnią lepszych luzdi.

Dziś, gdy po 8 letniej wojnie światowej wróciły nagminne instynkty łupieskie i obrazopluicze, gdy zmilitaryzowana ludzkość nie czuje często swego schamienia i splugawienia wiekowej, cichej pracy nad ustosunkowaniem człowieka do człowieka, wychowanie fizyczne powinno zwrócić baczniejszą uwagę na świeże metody, środki, cele — i swój styl przedewszystkiem. Czy chodzi tylko o człowieka zdrowego i prostego w krzyżu, czy może o coś więcej jeszcze? Czy idziemy w kierunku anglosaskiego rozbijacza gęb i pogromcy ludów z jego boksem, rugby, hokey, czy urugwajskiego championa-kopacza piłki, czy w kierunku ideologji i konstrukcji naszego krewnego rycerza, szwoleżera, legjonisty? Czy decydujemy się na dyskusję, kto **dalej** rzuci oszczepem, czy kto **ładniej** rzuci oszczepem?.. Dyskobol patrzy na mnie ze zgrozą z mojego biurka, że dziś dysk rzucają inaczej, jakby miotacz dostał nagle kręcika w mózgu... a zapomniał o tem, że patrzy świat i czeka pieśń...

Rzucam oszczepem w wychowanie.

Niemoże metoda gimnastyczna stanowić o treści wychowania fizycznego. Każde wychowanie musi mieć swój styl, swoją klasę. Wobec rozbieżności prądów u nas warto pomówić o naszem wychowaniu fizycznem.

Przedsawiam sprawę punktami (tezami) do łaskawej dyskusji lub zastosowania. Nasze wychowanie fizyczne wraz z obowiązującą programowo gimnastyką, grami ruchowemi i wszelkiemi innemi aplikacjami w domu i szkole musi być:

1) W zgodzie z zasadami pedagogiki, winno unikać brutalności, żołdactwa, mechanizacji odruchów, skostnienia w ramach metod i rytuałów sportowych;

2) Winno dbać o całokształt celów wychowawczych, a nie gonić tylko za jednym celem, (zdrowy wygląd, sztuka oddychania, chodzenia, stania, biegania, siedzenia i t. d.);

3) Mieć musi w ideale grecką kalokagafiję, wychowanie **typu,** a nie być pogotowiem od wypadków i jednostek; wogóle winno mieć cele jako wychowanie;

4) Musi znacznie rozszerzyć ramy swego działania i pole swego widzenia.

Boć przecież działać musimy nietylko na mięśnie i kości, ale i na system nerwowy, zmysły, duszę — pociągać młodzież ku pewnym wyżom zdrowia, siły, wdzięku, osobistej gracji i wyrazu, aby „z żywymi naprzód iść, po życie sięgać nowe".

Przypomnijmy więc sobie, że pionierowie nowych idei często wychodzą albo z ogólnych założeń istnienia ludzkości (generał Baden Powell i skauting jego), albo z cząstkowych tez obudzenia nowych sił w organizmie (przezacny romantyk prof. Dalcroze i jego eurytmika) lub też z uproszczeń życia i powrotów do gienez i założeń (Setton Tomson i życie Indjan), przyczem gimnastyka jest tylko zabiegiem leczniczo-konserwacyjnym. Nasze wychowanie fizyczne w szkole i domu musi jak inne (Szwecja, Szwajcarja, Finlandja, Ameryka, Indje) mieć w sobie **pierwiastek narodowy,** nie być tylko naśladownictwem zagranicy w metodach wykonawczych, a umieć i mieć środki odpowiedzieć wiekowym tęsknotam tężyzny ciała i ducha Polaków.

Drogi do tego są następujące:

1) Trzeba jawnie i szczerze walczyć w szkole powszechnej i średniej z ordynarnym, brutalnym **boksem** — z idjotycznie usposabiającym **footballem,** — wogóle ze wszystkiemi nowinkami ordynarnemi, manjackiemi, epidemicznemi, małpiarstwo hodującemi, robiącemi z nas jeszcze raz „pawia i papugę narodów".

2) Należy wskrzesić **gry rycerskie polskie** (palcaty, nizanie oszczepem i strzałą pierścieni, śliczne harce z łukiem — strzały do tarczy, „tatarzyna", kuli z ołowiu rzucanej w górę, ścinanie głów z kołków, knotów — gry i harce oszczepami, czekanami, sulicami, okszami, dzirytami, igrzyska polskie w „tatary" zagony i t. p.) Gry ruchowe polskie mają tyle prostoty i ruchu.

3) Należy wskrzeszać (aby przeciwdziałać wszystkowładnemu erotomańskiemu schimmy) **pląsy polskie** (jak cenar, cygan, kołowy, chodowy, wodzony, kujawiak, krakowiak). Rytmy tych pląsów (w robocie u jednego z muzyków) są najlepszymi odpowiednikami giestów i ruchów młodego Polaka. Zresztą chochołowe dreptanie w takt murzyńskich melodyj nie byłoby takie najgorsze, gdyby nie było śmieszne i odbierające poczucie smaku.

4) Poczucie rasy, przynależności narodowej wywołuje potrzebę pielęgnacji stylu, wyrazu, **wdzięku.** Kulturę poznaje się podobno (Oswald) po ilości spotrzebowanego przez naród mydła — rasę i gatunek człowieka z jego ruchów po świecie i na drodze (Amadée Réclus). Mały Polak i mała Polka mają bogatą przeszłość rycerską, żołnierską — mają za sobą balladę turniejową w świecie, mają dziedzictwa i puścizny jedne z najwytworniejszych, są najbardziej rasowi w pozycjach i odruchach zaczepno odpornych, że wspomnę chociażby Orlęta lwowskie. Ćwiczenia ruchowe muszą chyba uwzględniać rasę i potrzeby duchowe (heliotropizm) naszej młodzieży i nie powinny być głupiemi (to znaczy kiepsko tłómaczącemi się co do celu i wartości), nie powinny zrażać młodzieży do gimnastyki swoją ordynarnością, humorystyką gier lub giestów, powinny uwzględniać organiczną potrzebę wdzięku i zgrabności

w młodym Kmicicu i smagłej kresowej Oleńce, powinny popierać grację osobistą, a nie występować przeciwko niej „ze względów zdrowia". Młody poeta nie chce się kłaść na plecach na ziemi i wierzgać w górę nogami, ponieważ nie chce być zabawnym nawet dla samego siebie. W sali gimnastycznej nie widać dzisiaj szukania wzorów czy naśladowań „dyskobola", a chociażby „Łucznika" Pruszkowskiego, panuje często jakaś twarda żołnierszczyzna z pogardą plastyki ruchu i estetyki ogólnej. I dlatego młodzież tak często nie lubi gimnastyki i „wieje" od niej. Czyż nie przykro, że młodzież do niej musi być zapędzana? Ta młodzież, która pierwsza biegnie do obrony swych lwich gniazd i której rytmem krwi musi być owiana nowa ballada Polski!...

Zważmy, że młodzież w czasie swoich tężyźnianych przeobrażeń i płciowych dokształceń prosi wprost o grację ruchu u matki — przyrody.

Delikatniejsze i bardziej kurczliwe (mimozowate) można przyciągnąć do niej jednostki szczególniej fechtunkiem na szpady, którego stara szkoła francuska wytworny posiada wdzięk ruchu. To samo można powiedzieć o plastyce wiosłowania, pływania, grze w tennisa i t. d. Zapaśnictwo jako oparte o starożytną atletykę pysznie się nadaje dla młodych ociężałych lub otyłych herkulesów. Dziewczęta zawsze więcej potrzebują pląsów niż chłopcy i powinny ich mieć dużo, nawet gry ruchowe w pląsach.

Ale przedewszystkiem nauczyciel gimnastyki musi zacząć mówić, mieć głos do klasy poza komendą: To jest brzydkie, to ładne, to bezcelowe i niezgodne z życiem (dosyć już symbolów w matematyce, nie chcemy ich w gimnastyce) —, nauczyciel musi umieć **wydobyć rytm z ruchu**, umieć wywołać nietylko ćwiczenie zdrowotne i rozwijające mięśnie, ale i giest wdzięczny, ruch rycerski, odruch klasyczny — grzeczności, kultury, czci.... Tu nie chodzi o to, ażeby wychowawca był baletnikiem, czy taperem, ale żeby był **naprawdę** wychowawcą człowieka, inteligentnym instruktorem młodego pokolenia Polski w duchu jej odrodzenia na wzorach siły i piękna — na rodzimych wzorach dawnej mocy.

Konrad Chmielewski (Warszawa).

Program nauczania geografji w seminarjach nauczycielskich.

Plany naukowe dla seminarjów nauczycielskich mają za sobą trzyletnią tradycję. Jest to już pewien okres czasu, który pozwala na bliższe rozpatrzenie doświadczeń, wynikłych wskutek stosowania planów. Rozważania na ten temat mogą już dziś doprowadzić do postawienia szeregu postulatów

Trzeba stwierdzić, że geografja w szkolnictwie odrodzonej Polski zyskała poważnie na znaczeniu i zarówno w sferach nauczycielskich jak i wśród administracyjnych organów szkolnych zaznacza się dążenie, by geografja, jako nauka ogólno-kształcąca, znalazła pewne uwzględnienie w szkolnictwie średniem i niższem, tudzież by nauczanie tego przedmiotu i jego zakres postawić na poziomie wiedzy współczesnej. Wykładnikiem tych dążeń są plany nauczania geografji, dążące zasadniczo do tego ideału, jakim jest uwzględnienie bogatego rozwoju tej nauki w ostatnich

dziesięcioleciach i zastosowanie także i w naszem szkolnictwie najnowszych zdobyczy dydaktyki tego przedmiotu.

W odniesieniu do geografji mają także i plany seminarjalne cel jasno sprecyzowany i to jest ich cecha zasadnicza. Czy jednak w szczegółach jest program należycie rozwinięty i czy przedstawia się w całości jako system dobrze sharmonizowany, okaże rozpatrywanie go szczegółowo.

Uczymy geografji w seminarjach w trzech klasach najniższych, nie uczymy jej w klasie czwartej i piątej. Na klasę I-szą przeznacza program wiadomości z geografji ogólnej i geografję opisową krajów pozaeuropejskich. W klasie II-giej przewidziana jest geografja Europy, którą wykończyć należy w 6—7 miesiącach przy 3 godzinach nauki w tygodniu. Resztę czasu przeznacza program na wiadomości ogólne z geografji ziem polskich. W klasie II-ciej należałoby w pierwszych sześciu miesiącach wykończyć geografję Polski, w czterech ostatnich miesiącach podać młodzieży zasadniczej wiadomości z geografji astronomicznej. Na tem kończy się nauczanie geografji w seminarjach, przy egzaminie dojrzałości geografja nie należy do przedmiotów egzaminowanych.

Program nauczania geografji jest zwięzły, jasny i nieskomplikowany, a obejmuje wiadomości z geografji ogólnej, geografję regjonalną kontynentów pozaeuropejskich, Europy i Polski, i wreszcie zasadnicze wiadomości z geografji astronomicznej. Atoli rozkład materjału rzeczowego na poszczególne lata nauki jest sztuczny i nie stwarza podstaw do należytego rozwinięcia programu. Teza ta wymaga uzasadnienia.

Niewątpliwie ujemnym pomysłem jest zamknięcie kursu geografji w trzech klasach najniższych, a pozbawienie starszej młodzieży możności pobierania nauki tego ważnego przedmiotu. Tymczasem w klasach wyższych jest młodzież więcej wyrobiona i stąd lepiej przygotowana do studjowania zjawisk geograficznych, jak i ich wpływu na istnienie i rozwój zarówno całego życia jak i form kulturalno-gospodarczych. Jeszcze słabszym punktem programu jest przesunięcie głównego ciężaru na klasę pierwszą, na którą przypada całkowity kurs geografji ogólnej, ponadto geografja szczegółowa krajów i mórz pozaeuropejskich. Tymczasem młodzież pierwszej klasy niema dziś przygotowania do uczenia się geografji w takim zakresie i na takim poziomie, jak tego plany wymagają. Naogół szkoły powszechne wydają dziś taką młodzież, której wiadomości stoją nieproporcjonalnie daleko poza poziomem wymagań planów naukowych dla szkoły siedmioklasowej. Młodzieży klasy pierwszej trzebaby wprzód podać wiadomości podstawowe, stosowanie programu napotyka tu na znaczne trudności, które dopiero zwolna można usuwać.

Na naukę geografji ogólnej przewidują plany 2—3 godziny tygodniowo przy zasadniczem żądaniu, by materał naukowy wykończono w przeciągu jednego roku. W zakres przedmiotu wchodzą wiadomości z geografji materjalnej, geologji, morfologji, hydrografji, klimatologji, antropogeografji i kartografji, wiadomości te jednakże pomieszano przy układaniu ich kolejności i trochę trudno jest dociec, jaką zasadą kierowano się przy układaniu dyspozycji materjału rzeczowego. Zagadnienie powyższe omawiałem z wybitnymi, naukowo pracującymi geografami i doszedłem do przekonania, że najwłaściwszą drogą byłoby zaznajamiać młodzież z zjawiskami geograficznemi w takich ugrupowaniach, w jakich objawia się ich działanie i występowanie. Stąd wynikłoby następujące rozplanowanie:

1. Ziemia jako całość we wszechświecie (wiadomości z geografji astronomicznej).
2. Sposoby przedstawienia powierzchni ziemi (wiad. z kartografji).
3. Litosfera (wiadomości z geologji).
4. Formy powierzchni ziemi (morfologja).
5. Wody (wiadomości z hydrografji).
6. Atmosfera (wiadomości z klimatologji).
7. Biosfera (świat organiczny i jego rozmieszczenie).
8. Człowiek.
9. Krajobraz geograficzny, jego składniki i typy.

Z geografji szczegółowej kontynentów pozaeuropejskich zalecają plany opracowywanie tylko wiadomości najważnieszych. Młodzież winna dokładnie poznać tylko ogólną charakterystykę każdej części świata, zaś z poszczególnych krain geograficznych tylko najbardziej typowe, względnie ważne czy to ze względu na gospodarcze stosunki z Polską, czy też ze względu na ich polityczne lub gospodarcze znaczenie wszechświatowe. Zasada słuszna i celowa, na opracowanie tak pojętego materjału naukowego wystarczy około 6 godzin miesięcznie.

Na klasę II-gą przeznaczają plany opracowanie geografji Europy. Na plan pierwszy należy tu wysuwać element humanistyczny i wpajać w umysły młodzieży istnienie pewnych elementarnych prawideł, które rządzą życiem i rozwojem społeczeństw, (zależność bogactwa i potęgi narodu od poziomu oświaty ludowej, związek przyczynowy między kierunkami gospodarczego rozwoju państwa a jego bogactwami przyrodzonemi, wysuwanie się w życiu współczesnych społeczeństw na plan pierwszy zagadnień gospodarczych i t. d.). Przy opracowywaniu poszczególnych państw europejskich każą plany uwzględniać przedewszystkiem obszary, sąsiadujące z Polską, nadto te państwa, które w koncercie europejskim odgrywają dziś szczególniejszą rolę, więc Francja, W. Brytanja, Włochy. Opracowanie tak pojętego materjału wymaga okrągło 1 rok. I zapewne niema nauczyciela, który przepracowałby geografję Europy w czasie krótszym. Plany wyznaczają atoli tylko 6 miesięcy, co grozi potraktowaniem przedmiotu płytkiem i powierzchownem, tudzież nadmiernem skróceniem materjału rzeczowego. Kwestję tę należałoby postawić jasno i domagać się dla geografji Europy jednego roku nauki (pełnego) przy 3 godzinach w tygodniu, a to tembardziej, że należałoby narysować w tej klasie kilka mapek szkicowych, kilka hipsometrycznych, nadto wykonać inne ćwiczenia (przekroje, wykresy, diagramy blokowe, mapy plastyczne i t. d.).

Na opracowanie geografji ziem polskich wyznacza plan cały rok nauki, t. j. 4 mies. na kursie drugim i 6 mies. na trzecim. W klasie II-giej należałoby przerobić wiadomości ogólne, w klasie III-ciej opis poszczególnych krain geograficznych. Poza tem rozgrupowaniem przedmiotu nie dają plany żadnych specjalnych wskazówek, pozostawiając nauczycielowi możność rozwijania pomysłów własnej inicjatywy i stosowania metod indywidualnych. Cztery ostatnie miesiące w klasie III-ciej winien nauczyciel użyć na opracowanie zasadniczych wiadomości z kosmografji (około godz. 30). Wiadomości te zalecają plany traktować raczej przyrodniczo, a to ze względu na szczupły wymiar czasu.

Tak w ogólnych zarysach przedstawiają się plany nauczania geografji w seminarjach nauczycielskich. Uznając je jako poważny krok naprzód w kierunku zapewnienia geografji należnego jej stanowiska jako

przedmiotu ogólno-kształcącego w seminarjach nauczycielskich, domagać się musimy usunięcia tych braków, które hamują rozwój tej nauki i nie pozwalają na należyte rozwinięcie programu. Do głównych niedogań zaliczam:

1. Punkt ciężkości przerzucono na klasę najniższą, gdzie młodzież jast tak słabo przygotowana, że nauczanie przedmiotu w pierwszem półroczu musi stać na poziomie elementarnym.

2. Na naukę geografji Europy należałoby wyznaczyć cały rok, a nie 6 miesięcy.

3. Naukę kartografji potraktowano powierzchownie, pominięto również kartografję wojskową i terenozwawstwo stosowane, a więc działy, ważne ze względu na potrzeby wojskowego kształcenia młodzieży.

4. Niepotrzebnie związano naukę astronomji z geografją. Należałoby ją przenieść do fizyki, lub przynajmniej wyznaczyć na nią osobne godziny w klasie IV-tej.

5. Pozbawiono młodzież starszą, t. j. kl. IV i V lekcyj geografji, nadto pominięto zasadę powtarzania przedmiotu.

6. Najbardziej naglącą potrzebą jest zaliczenie geografji do tych przedmiotów, z których młodzież składa egzamin dojrzałości. Jak długo ten postulat nie będzie załatwiony, tak długo geografja będzie kopciuszkiem w seminarjach.

7. Ważną potrzebą jest postawienie na odpowiednim poziomie nauczanie metodyki geografji, co w dzisiejszych planach postawiono nieszczęśliwie, przewidując tylko na metodykę geografji pewne godziny w metodyce biologji.

Uzupełnieniem planów naukowych są „Uwagi do programu". Nie mają one charakteru szczegółowo opracowanej i celowo ujętej instrukcji, lecz dają zbiór luźnych ale wartościowych rad i zleceń. Gegrafję uważa się tu jako naukę centralną, stojącą jakby na pograniczu dwu odrębnych dziedzin wiedzy i będącą ich syntezą. Mówi się tu również o istnieniu poszczególnych działów geografji ogólnej, czego w planach niema. Z pewnym naciskiem zaznacza się, że w nauczaniu geografji obowiązują metody przyrodnicze, a temsamem zaleca się:

a) Samodzielne badanie przez młodzież stosunków geograficznych najbliższych okolic, a w szczególności form terenu. Potrzebne jest tu szerokie stosowanie bezpośrednich obserwacyj i samodzielnych prac ucznia, nadto posługiwanie się środkami i pomocami poglądowemi, a więc kartą modelem, tablicą, obrazem, wykresem i latarnią projekcyjną.

b) Urządzania częstych wycieczek geograficznych w ciągu roku szkolnego, a jednej większej, dwutygodniowej w czasie letnich wakacyj.

d) Sporządzanie wykresów, przekrojów, diagramów blokowych i siatek geograficznych, rysowanie map, wykonywanie wzorowych modeli i map plastycznych.

e) Lektura geograficzna.

Wszystkie powyższe uwagi są cenne, nadają planom istotną wartość i zdolne są postawić nauczanie geografji na poziomie wymaganym. Gdy chcemy jednak dać młodzieży wiedzę grnutowną i przygotować przyszłych nauczycieli do umiejętnego i nowożytnego pracowania w szkole powszechnej, nie możemy kursu geografji zamykać w trzech najniższych klasach, lecz udzielać jej we wszystkich klasach pięciu; geografja winna też wchodzić w skład przedmiotów, egzaminowanych przy maturze. Nie jest to postulat wygórowany, skoro tego samego domaga

się nauczycielstwo gimnazjalne dla szkół średnich ogólnokształcących, kto zaś ma sposobność zasiadania w komisjach egzaminacyjnych dla nauczycieli szkół powszechnych — zwłaszcza w pewnych województwach — ten zrozumie, iż postulat powyższy wymaga szybkiego rozpatrzenia i zrealizowania.

Michał Mścisz (Leszno).

Czy potrzebny jest kierownik szkoły ćwiczeń?

Żyjemy (jeśli chodzi o szkolnictwo polskie) w okresie przemiany wartości, tworzymy nowe metody, nowe podręczniki, wprowadza się nieznane do niedawna przedmioty naukowe a cała ta robota posiada charakter pracy nerwowej, niejednokrotnie pobieżnej i nieuzasadnionej. To nagłe, rewolucyjne zrywanie z przeszłością, ta zmiana gwałtowna w wyborze metod, podręczników i t. p. nie wychodzi zawsze sprawie na zdrowie, często szkodzi i cofa szkolnictwo, zamiast je naprzód posunąć, pogłębić, ugruntować.

Seminarjum nauczycielskie należy do tych nielicznych zakładów, w których rzadko otwiera się okna dla przewietrzania stęchłych systemów nauczania, rewizji planów naukowych, ale i tu zawiał prąd świeżego powietrza i tu się nareszcie coś zmieniło...

Między innemi wyprowadzono rozp. M. W. R. i O. P. kierownika szkoły ćwiczeń, którym powinien być jeden z nauczycieli przedmiotów pedagogicznych, absolwent dwuletniego kursu pedagogicznego.

Dlaczego kierownika, a nie nauczyciela szkoły ćwiczeń, oto pytanie, nad którem warto się zastanowić.

Jeśli celem wzmiankowanego rozporządzenia jest dążenie do całkowitego wyodrębnienia szkoły ćwiczeń i zamiany jej na szkołę powszechną, to kierownik szkoły jest pierwszym niejako etapem w realizacji tego planu i w tym wypadku artykuł nasz z ewentualną dyskusją posiadałby mniejsze racje; jeśli natomiast rozp. to uważać będziemy jako macki wysunięte dla zbadania gruntu, to wówczas dyskusja jest wskazana i pożądana.

W przekonaniu, że tu zachodzi ten drugi wypadek, pozwolimy sobie uzasadnić swe negatywne względem kier. szk. ćwicz. stanowisko.

Rozp. to wprowadza do jednolitego wewnętrznie zakładu czynnik niepożądany, drugą władzę (zresztą bardzo nieściśle określoną), stwarza szkodliwy dualizm, który na harmonji grona musi się odbić ujemnie.

Kierownik szkoły ćwiczeń może realizować poszczególne punkty rozporządzenia i wtedy kompetencje jego wkraczać poczną w granice uprawnień dyrektora, czego następstwem — walka; kierownik może robić mało, unikać spornych terenów, a wówczas nie będzie robił nic, czyli będzie zbytecznym.

W pierwszym wypadku grono rozbije się na zwalczające się grupy i jako zbiorowe ciało wychowawcze o niejednolitym charakterze (czego się niestety u nas nie docenia) nie potrafi wpłynąć dodatnio na uczniów, mających pod tym względem bardzo wysubtelnione czucie.

Czy więc względy pedagogiczne za rozporządzeniem przemawiają? Nie, wcale nie. Nawiasem tylko powiemy, że wprowadzanie kosztownych kierowników, a mało pożytecznych, często szkodliwych w okresie sanacji skarbu należy do luksusowych przedsięwzięć, na które może sobie

(przynajmniej w danej chwili) ktoś inny pozwolić. Jeżeli rozporządzenie dąży do tego, by przez mianowanie kierowników podnieść w szkołach ćwiczeń poziom nauczania i wychowania, to zdaje się, mylną obrano drogę, gdyż uczestniczenie w lekcjach wzorowych, próbnych i innych, omawianie tychże na konferencjach pohospitacyjnych i krytycznych należy do zagadnień najlżejszej natury, czynności te znakomicie poprowadzi dyrektor seminarjum, który był np. kilka lat inspektorem szkolnym, względnie zajmował się poważniej szkolnictwem powszechnem, o czem władze szkolne zresztą doskonale są poinformowane.

Nie dyrektor, nie kierownik szk. ćwiczeń, lecz nauczyciel praktyk, posiadający równocześnie teoretyczne wykształcenie jest w szkole ćwiczeń a zatem w seminarjum tem, na czem się cała praca zawodowa opiera.

Z tego powodu należałoby dążyć do tego, aby w każdem seminarjum znajdował się najmniej jeden nauczyciel w szkole ćwiczeń o głębszem wykształceniu teoretycznem, będący jednak i dobrym praktykiem-pedagogiem.

O ile łatwiej będzie koledze udzielić wiadomości kolegom, dać wzory odpowiednie w postaci lekcyj wzorowych, uświadamiać ich odczytami w sekcji seminarjalnej, czy na Radzie Pedagogicznej, aniżeli **kierownikowi, który lekcji takich nie przeprowadza, a znajduje się w szczęśliwszej roli krytyka swoich kolegów...**

Jakkolwiek na udowodnienie naszego w tej sprawie poglądu mamy w zapasie cały szereg innych jeszcze argumentów, ograniczymy się tylko do wyżej wypowiedzianych w przekonaniu, że są one dostateczne, by, jeśli już nie domagać się zanulowania rozporządzenia to przynajmniej dopuszczenia do swobodnej dyskusji na łamach pisma, poświęconego wyłącznie sprawom seminarjów nauczycielskich.

Być może, iż w razie otwartej dyskusji wyłoni się cały szereg innych argumentów, że rozstrząsanie tego zagadnienia rzeczowo i wszechstronnie przyczynia się do wyjaśnienia tej sprawy, która niepokoi poważnie nauczycieli szkół ćwiczeń, widzących w tem rozporządzeniu zło, objawiające się już dzisiaj w seminarjach, uszczęśliwionych posiadaniem kierowników obok dyrektorów.

Juljan Szpunar. (Leszno).

Od Redakcji. Zamieszczając powyższe uwagi zapraszamy Kolegów do wypowiedzenia się w tej ważnej a aktualnej sprawie.

Książki nadesłane do Redakcji.

Wacław Sobieski. Dzieje Polski. 3 tomy. Warszawa 1925. Wydawnictwo „Zorza". Skład główny Perzyński, Niklewicz i Spółka. Książce tej poświęcimy wnet obszerniejszą recenzję.

Kazimierz Mach Geografja handlowa w zarysie. Kraków 1925. Nakł. księgarni geogr. „Orbis".

Fr. Regener. Zarys dydaktyki ogólnej. Przełożył i przypisami opatrzył W. Osterloff. Wyd. II. Łódź 1924. L. Fiszer

W. Osterloff. Metodyka języka ojczystego w zakresie elementarnym. Wyd. II. przejrzane i znacznie uzupełnione Łódź 1925, L. Fiszer.

M. Falski. Materjały do projektu sieci szkół powszechnych na obszarze woj. warsz., łódzkiego, kiel., lubel., białost. oraz Warszawy. Warszawa 1925. Książnica Atlas.

J. Joteyko. Nauki psychologiczne w Państw. Instytucie pedagogicznym w Warszawie. Odbitka z „Rocznika Pedag." t. II.). Warszawa 1925. Księżnica-Atlas.

Z czasopism.

Miesięcznik Pedagogiczny. Cieszyn. Z. I. R. 1925. przynosi szereg artykułów aktualnych (Jubileusz Bolesława Chrobrego w szkole, Dziesięć minut codziennie na wychowanie patrjotyczne, O nauce astronomji w szk. powsz. Pogadankę historyczną na temat: Najdawniejsze grody obronne) i sprawozdawczych. (Macierz szk ks. Ciesz. w Czechosłowacji, O budżecie oświatowym nar. 1925) i inne. Z. II. Obraz w szkole, O nauce astronomji w szk. powsz. Życie szkolne w Czechosłowacji. Sahara w nowem oświetleniu i inne.

Oświata polska. R II. Nr. 1. (Organ wydziału wykonawczego pols. towarzystw oświatowych) przynosi artykuł J. K. O ogólnopolskim kongresie oświatowym. Prof. St Grabskiego: O roli organizacyj społeczno oświatowych. Ant. Osuchowskiego: O opiece kulturalnej nad Polakami zamieszkałymi poza granicami Rzpp. — materjały oświatowe, kronikę oświatową i bibljografję.

Nauka i szkoła. Z. IV. z r. 1924 przynosi artykuły Włodz. Antoniewicza (Pomoce naukowe w zakresie archeologji przedhistorycznej), D. Gayównej (Rola obrazów ściennych w elem. naucz. przyrody), W. Haberkantównej (znaczenie tablic ściennych w naucz. biologji i K. Chmielewskiego (Ilustracje krajobrazu polskiego).

Biuletyn Koła Psychologicznego. Nowy ten kwartalnik, poświęcony zagadnieniom psychologji pedagogicznej zaczął wychodzić w Warszawie pod redakcją Prof. Dr. J. Joteykówny. Nr. 1 (za X. XI XII. 1924) przynosi: **Joteyko**: O celach i zadaniach koła psychologicznego. **Dzierżbicka**: Przyczynek do psychologji naucz wychowawcy. **Dąbrowski**: Współczynnik ponogeniczny przerw międzylekcyjnych określony metodą punktowania. **Grzegorzewska**: O znaczeniu diagnostycznem ilorazu intel gencji. **Joteyko**: O metodzie testów umysłowych. **Studencki**: Stosunek dzieci do samych siebie. **Dąbrowski**: O uświadomienie zawodowe uczniów seminariów naucz. **Kaczyńska**: Instytut Rousseau w Genewie i i.

Wychowanie fizyczne. Wyszedł z druku nowy zeszyt „Wychowanie fizyczne" Nr. 7—12 z 1924 r. redagowany przez prof. Eug. Piaseckiego w Poznaniu Po dłuższej przerwie bedzie wychodzić w odstępach kwartalnych i to w marcu, czerwcu, wrześniu i grudniu. Na treść zeszytu 7—12 składają się artykuły oryginalne dra St. Kopczyńskiego; Lekarz szkolny na zachodzie, prof E. Piaseckiego — Wychowanie fizyczne Grecji starożytnej, oceny nowych książek, przegląd czasopism, wiadomości z towarzystw, instytucyj i zjazdów, notatki bibljograficzne i kronika.

Redakcja i Administracja — Poznań 3. Ogród botaniczny. Prenumerata roczna 10 zł.

Poradnik językowy. Po dwukrotnej przerwie wojennej, przystąpił niestrudzony redaktor Roman Zawiliński do ponownego wydawania tego cennego miesięcznika, mającego za sobą prawie ćwierć wieku istnienia. Numery: 1 2 i 3 przynoszą interesujące artykuły: **Z. Wasilewskiego**: O niektórych przenośniach. **R. Zawilińskiego**: Gramatyka czy nauka o języku? a nadto bardzo obfite zapytania i roztrząsania, pokłosia, przedruki, zagadnienia, curiusa, nowe książki itd. Pisma tego nie powinno braknąć w domu żadnego nauczyciela Seminarjum. Prenumerata roczna 6 zł. 50 gr. Adres wydawnictwa: Kraków, Podwale 7.

Wychowanie przedszkolne. Pod tym tytułem zaczął wychodzić w Warszawie pod redakcją zasłużonej pionierki idei wychowania przedszkolnego Marji Weryho-Radziwiłłowiczowej nowy miesięcznik jako organ tow. wychowania przedszkolnego. Całość każdego zeszytu składa się z szeregu artykułów, omawiających sprawy związane z przedszkolem, oraz obfitą część metodyczną.

Orli lot. Organ kół Krajoznawczych młodzieży P. T. K. przynosi w numerze 1 art. A. Janowskiego pt. krajoznawstwo w szkole — oraz przedruk materjału krajoznawczego z pisemka „Nasza szkoła", wydawanego przez młodzież z Piasków Luterskich pod Lublinem. Ten „czyn krajoznawczy" może służyć za wzór innym.

Nr. 2—3 poświęcony jest niestrudzonemu pracownikowi na niwie etnograficznej Sewerynowi Udzieli organizatorowi „Muzeum etnograficznego" w Krakowie. Numer ten przynosi nadto artykuły K. Nitscha (Zbieranie właściwości mowy ludzkiej), Wł. Semkowicza (O znakach symbolicznych), Szafera (O tz. mannie), Węgrzynowicza (Motywy zdobnicze na owczych serkach) i inne.

Przyroda i technika. Miesięcznik ten poświęcony popularyzowaniu wiedzy przyrodniczej i technicznej przynosi w Nr. 2 artykuły A. d'Abancourt, W. Gorzechowskiego, A. Stachy'ego i A. Krasuckiego, a w Nr. 3 M. Polaczkównej. Gorzechowskiego i Dra Mozowskiego — a nadto szereg wiadomości o Polsce, ruchu naukowym, przegląd książek i czasopism, oraz słowniczek terminów technicznych. Zeszyty „Przyrody i techniki" są bogato ilustrowane. (Adres Wydawnictwa Lwów, Czarnieckiego 12. — Prenum. roczna 8 zł. 40 gr.).

Oceny i sprawozdania.

PAWŁOWSKI STANISŁAW i MŚCISZ MICHAŁ. — Geografja ogólna. Podręcznik przystosowany do programu ministerjalnego dla seminarjów nauczycielskich. Książnica—Atlas, Lwów-Warszawa 1924.

Pojawienie się podręcznika do nauki geografji a przeznaczonego dla seminarjów nauczycielskich należy powitać z zadowoleniem i wdzięcznością dla autorów. Dotychczas bowiem posługiwać się trzeba było w seminarjach książkami, które nie liczyły się zazwyczaj ani z potrzebami seminarjów ani ze stopniem przygotowania uczniów, wstępujących do seminarjów. Były to podręczniki albo zbyt łatwe lub zbyt trudne i żaden z nich nie nadawał się w zupełności do celów seminarjów nauczycielskich mimo, że były to książki autorów o znanych nazwiskach i zasługach na polu geografji. Nosiły one bowiem znamię uniwersalności to znaczy przeznaczone były dla wszystkich szkół średnich a więc i dla seminarjów. Uniwersalność książki korzystna jest dla nakładcy, w małym procencie dla autora, natomiast niewygodna jest dla nauczyciela, a jeszcze bardziej dla uczniów. Co innego głosi program ministerjalny, a co innego podaje zwykle uniwersalny podręcznik. Przedewszystkiem brakło w dawniejszych podręcznikach systematycznie ułożonych wiadomości geografji ogólnej, która przecież jest podstawą i stanowi conditio sine qua non wszelkiego nauczania geografji w pojęciu dzisiejszem. Cechą każdego podręcznika dla młodzieży powinna być, naszem zdaniem, łatwość zrozumienia podanej treści, gładkość, piękność stylu, dostateczna ilość potrzebnych wiadomości i należyte ich rozmieszczenie w książce. Podręcznik, zwłaszcza do geografji, winien stać się „vademecum" dla ucznia, który do niego zagląda w chwilach zapomnienia pewnego surogatu, w razie niezrozumienia jakiegoś zjawiska geograficznego lub wreszcie zagląda do niego w chwili wolnej, aby odświeżyć sobie zdobyte w szkole wiadomości z geografji. Te cechy posiada właśnie podręcznik Pawłowskiego St. i Mścisza M. Czy weźmiemy pod uwagę rozdział II o ziemi jako całości we wszechświecie, czy rozdział traktujący o sposobach przedstawienia terenu, czy też rozdziały omawiające litosferę i formy powierzchni ziemi, wszędziet znajdziemy rzeczy zasadnicze w sposób jasny, prosty i przejrzysty przedstawione i podane. Nigdzie nie znajdziesz balastu, gdyż wszystko jakby odmierzone, ani za wiele ani za mało. I to trzeba z naciskiem podkreślić. Książka ta ma i tę zaletę, że czytelnika nie nuży, gdyż ustępy są krótkie, druk wyrazisty, a przytem dużo rycin, bo aż 127.

Jedno tylko mamy zastrzeżenie co do tego podręcznika. Szanowni autorzy nie zadecydowali, czy ich książka ma służyć jako podręcznik dla nauczyciela czy też dla uczniów. Jeżeli dla uczniów, w takim razie twierdzimy, że w podręczniku jest stanowczo za dużo wyrazów terminologicznych, trudnych i wziętych z języka greckiego i łacińskiego, których to języków uczniowie seminarjów zupełnie nie znają, bo na pierwszy kurs przychodzą po ukończonej 7-ej klasie szkoły powszechnej. Książkę tę należałoby przerobić z uczniami pierwszego kursu seminarjum, a podana w niej terminologja jest w istocie dla seminarzystów za trudna. Dla przykładu wyjmujemy ze str. 52 i 53 następujące wyrażenia: „w spągu torfowiska", „łodyżek enkrynitów", „muł globigerynowy", „litotamnia", „wapień numulitowy", „atole koralowe", „z grupy tabulatów i rugosów". Idźmy dalej, a znajdziemy następujące wyrażenia: „algonkińska formacja (str. 86), andezyty podhalańskie, grzyby antykli-

nalne, armorykańsko-waryscyjski łańcuch (§§ 40 i 49), insekwentna i subsekwentna rzeka (§ 52), numulitowe wapienie (§ 38), peneplenizowanie (par. 35), transgresja morska (§ 28), żebra selekcyjne (§ 34) i t. p. aż do sumy przeszło 158 wyrazów. Jeżeli znajdzie się „gorliwiec" nauczyciel i każe uczniom umieć to na pamięć; to młodzież tylko zniechęci a nie zapali do uczenia się geografji. A jeszcze jeden wzgląd przemawia przeciw przeładowywaniu podręcznika terminologją naukową. Wiemy, że w seminarjach uczą geografji z braku sił fachowych poloniści, fizycy, matematycy lub teolodzy, którzy na uniwersytecie nie przeszli wcale kursu geografji. Śmiemy twierdzić, że nie wszyscy ci nauczyciele znają wszystkie terminy podane w niniejszym podręczniku. A przecież wyraz w podręczniku musi być przez nauczyciela wyjaśniony dokładnie. Z tego powodu doradzamy, aby w drugiem wydaniu tegoż podręcznika umieścili Szanowni autorzy w „Skorowidzu terminologicznym" krótkie objaśnienia wyrazów, a nie ograniczyli się tylko do podania paragrafu. Pod rycinami należałoby w przyszłości podawać nietylko nazwę przedmiotu geograficznego lecz także i gdzie ów przedmiot znajduje się na świecie. Dotyczy to ryciny 1, 34, 37, 52, 57, 60, 61, 117, 124. Przydałyby się jeszcze ilustracje charakterystycznych różnic poszczególnych ras ludzkich a w szczególności etnicznych typów ludności na ziemiach polskich.

Zasługą autorów książki jest podanie wielkiej ilości ćwiczeń. Natomiast wskazówki metodyczne, o ile podręcznik ma być dla uczniów, są tu zbyteczne.

To, co mieści się na str. 7, 8, 9, 42, 43, 66, 90, 123, 124 i 125 powinno być uzupełnione kilku przykładami lekcyj wzorowych z geografji i wydane jako metodyka geografji dla seminarjów.

Dr Hrabyk Piotr. (Kraków).

STANISŁAW PAWŁOWSKI. — Mapa województwa Poznańskiego. Lwów. 1924.

Nakładem Książnicy—Atlasu wyszła mapa województwa poznańskiego w podziałce 1 : 200.000, opracowana przez prof. dra Pawłowskiego z Poznania. Autor oparł ją na arkuszach szczegółwej mapy pruskiej 1 : 25.000 i topograficznej 1 : 200.000. Reljef przedstawiony jest z pomocą metody warstwicowo-barwnej. Stosunkowo słabiej niż w innych obszarach Polski urozmaicony krajobraz rozbito na 12 płaszczyzn wysokościowych przy zastosowaniu 25 m. skali warstwicowej. Jest to pierwsza i dotychczas jedyna z wojewódzkich map Romera, posiadająca warstwice tak gęste, bo co 25 m. Przebieg warstwic oparł autor na studjum i generalizacji mapy szczegółowej, ponadto uwzględnił i własne badania w terenie. Obraz sytuacji uzmysłowiany jest umiejętnie a rysunek wykonany ze znaną już temu autorowi erudycją. Sieć wodna bogata, koleje i drogi oparte na najnowszych źródłach oficjalnych, symbolika miast uwzględnia 6 rodzajów osad, przyczem starano się umieścić każdą miejscowość ponad 500 mieszkańców. W druku dodano także kilkaset osad drobnych, lecz posiadających stacje kolejowe. Nazwy miejscowości wprowadzono wedle źródeł oficjalnych (prace Nadobnika). Naogół opracowanie treści mapy jest owocem pracy rzetelnej i sumiennej.

W kwestji technicznego wykonania mapy przez zakład wydawniczy zachodziłaby potrzeba wprowadzenia pewnych zmian, mianowicie powiększenia liczby kolorów do ilości warstwic, nadto typ druku zastosowany do nazw jest za duży i przytłacza obraz rzeźby. Dwie te zmiany uczyniłyby obraz plastyczniejszym i pozwoliły na wystąpienie rzeźby

także w kolorach, co dla tej mapy — jako środka poglądowego w szkole — ma znaczenie zasadnicze. Pragnęlibyśmy, by także i pod względem technicznego wykonania postawiono mapę na takim poziomie, na jakim stoi opracowanie treści.

Michał Mścisz. (Leszno).

Komunikaty.

Komunikat Z. Gł. Sekcji Seminarjalnej T. N. S. W.

W myśl uchwały Zarządu Gł. S. S. z 22 lutego 1925 r. i na podstawie § 17 Regulaminu zawiadamiamy, że **Drugi doroczny Walny Zjazd Sekcyj Seminaryjnych** odbędzie się

W WILNIE W DNIU 17 KWIETIA 1925 ROKU

o godzinie 3 po południu w gimnazjum państwowem im. króla Zygmunta Augusta (ul. Mała Pohulanka 11).

Porządek obrad:

1) Zatwierdzenie protokółu z poprzedniego Zjazdu.
2) Referat: Wątpliwości programowe. (Ref. prof. P. Z. Dąbrowski koreferent prof. Z. Alexandrowicz — obaj ze Lwowa).
3) Sprawozdanie Zarządu i Okręgów.
4) Sprawy bieżące i organizacyjne.
5) Wnioski i zapytania.

Wszystkie Sekcje wybiorą na Zjazd delegatów w stosunku 1 na 10 członków i zaopatrzą ich w odpowiednie legitymacje.

Prócz uprawnionych delegatów mogą wziąć udział w Zjeździe także poszczególni członkowie Sekcyj.

Zarząd Gł. S. S. zaprasza i wzywa tak delegatów jak i członków S. S. do jaknajliczniejszego udziału w Zjeździe.

O informacje w sprawie noclegów i t. p. należy się zwracać do Zarz. Okr. wileńskiego T. N. S. W. (Wilno gimn. koeduk. im. A. Mickiewicza, ul. A Mickiewicza 38) — przesyłając zamówienie na kwatery do 15 kwietnia b. r. i zaznaczając w zamówieniu czy chodzi o pokój w hotelu czy o kwaterę zbiorową.

Pociąg pospieszny z Warszawy (mający połączenie z Krakowa, Śląska, Poznania i Pomorza) przychodzi do Wilna o godz. 8 min. 10 rano.

W Krakowie, 22 marca 1925 r.

Za Zarząd Gł. Sekcji Semin.

Dr. P. Hrabyk, sekretarz. **D. A. Mikulski**, przew.

Prenumerata roczna z przesyłką pocztową 6 zł. 50 gr. Numer pojedynczy 65 gr. Konto P. K. O. Kraków, Nr. 404.885.

Redaktor odpowiedzialny i wydawca: Dr. Antoni J. Mikulski.